Zum Umfang des Wortschatzes unserer Lehrbücher für den Unterricht im Deutschen.

Von **Professor Dr. Charles Holzwarth,** Ursinus College, Collegeville, Pa.

Die von Prof. Fossler vor der Central Division of the Modern Language Association gehaltene Rede[1]) ist von grossem Interesse für die Lehrer der modernen Sprachen. Der Vortragende macht eine Anzahl Vorschläge, wie das Deutschlehren praktischer und erfolgreicher gestaltet werden könnte. Eins hat er aber, wie es scheint, ganz und gar übersehen.

Es hat mich oft wunder genommen, dass meine Schüler keine grösseren Fortschritte machten. Ich wollte wissen, warum sie einen so geringen Wortschatz hatten, warum sie selbst die gewöhnlichsten Ausdrücke nicht behalten und gebrauchen konnten, warum meine Anfänger so langsam vorwärts kamen. Da fing ich an, ein wenig nachzusuchen, und kam zu Resultaten, die mich überraschten, und die ich nunmehr andern vorlegen möchte.

Mit meinen Anfängern habe ich dieses Jahr Allens „Herein“ gebraucht, ein Buch, das mir ganz zweckmässig geschaffen schien. Es wurde mir aber allmählich klar, dass die Schüler den Nutzen davon nicht hatten, den sie, wie es schien, haben sollten. Auf meine Anfrage antworteten sie, der Wortschatz jedes einzelnen Kapitels sei anders als der der vorangegangenen, deswegen könnten sie keine Fortschritte machen. Darauf begann ich eine Untersuchung der Sachlage und fand, dass „Herein“ ein Vokabular von etwa 3000 Wörtern hat.[2]) Wieviele von diesen Wörtern nun kann der Durchschnittsschüler im Kopfe behalten? Kann man erwarten, dass er viele behält? Gewiss nicht. Die Lesestücke weichen je nach dem Inhalt zu viel von einander ab. Die Wörter werden also nicht wiederholt und bleiben deshalb nicht im Gedächtnis. Zwar sind die Lesestücke ganz interessant; aber — was haben die Schüler gelernt, nachdem sie dieselben gelesen haben? Das Resultat in meiner Klasse beweist, dass der Gewinn ein sehr geringer ist. Es ist dies aber ein keineswegs alleinstehender Fall. Ist es doch die Praxis, dass dem Schüler ein Lesebuch in die Hände gelegt wird, sobald er ein wenig Grammatik getrieben hat.

---

[1]) Vgl. Monatshefte, XII; Heft 2, S. 43.

[2]) Ungefähr. Die Wörter auf zehn aufs Geratewohl gewählten Seiten wurden gezählt. Die Durschnittszahl war 43,9. Mit einem Vokabular von 77 Seiten macht das beträchtlich mehr als 3000; man trifft aber auf viele Doppelformen wie geh, gehen, vom, von, u. s. w.

Und diese Praxis soll hier keiner Kritik unterzogen werden, wohl aber der Inhalt der sogen. Lesebücher. Man braucht nur in die bekanntesten hineinzuschauen, um sich zu überzeugen, dass in jedem einzelnen derselbe Fehler steckt, wenn auch (nicht so grob) in dem einen wie in dem andern. „Glück Auf"[3]) und Supers Lesebuch[4]) haben je ein Vokabular von 2500 Wörtern, Huss hat 3000[5]) und bei Carruth[6]) steigt die Summe auf 3500 Wörter. Und doch sagt man, es sei ein pädagogisches Prinzip, dem Schüler nichts vor Augen zu führen, das er nicht behalten soll! Wie steht's nun mit diesen Lesebüchern? Sollen die Schüler die Wörter nicht behalten? Wenn nicht, wozu das Lesen? Haben die grammatischen Prinzipien irgend einen Wert ohne die Worte, in denen sie stecken?

Als Bierwirth den Wortschatz für seine Grammatik sammelte, schlug er den richtigen Weg ein.[7]) Warum sollten wir nicht ein Lesebuch mit einem Vokabular von etwa 750—1000 Wörtern haben? So ein Buch würde die gewöhnlichsten Wörter und die Alltagsausdrücke bringen und brauchte keineswegs weniger interessant zu sein als diejenigen, die uns jetzt vorliegen. Da würden die Wörter und die Ausdrücke des einen Lesestückes auch im folgenden vorkommen. Dabei müsste der Anfänger entschieden mehr profitieren als unter jetzigen Umständen. Es sind zwar viele der gezählten Wörter nur Zusammensetzungen von einem Stamm und einem Präfix oder dgl., und so liegt in vielen Fällen die Bedeutung auf der Hand, falls der Schüler die Bestandteile kennt. Dagegen scheint der Übersetzung gemäss die Wurzel in vielen Fällen eine andere Bedeutung zu bekommen. Der Schüler schlägt nach und findet „herauskommen = *come out*"[8]) „hinausgehen=*go out*", jedoch „herausgeben=*surrender, deliver*", „hinaufgehen=*reach, extend*". Da scheint ihm alles durcheinandergeraten, und es sei denn dass ihm ein bisschen Sprachgefühl angeboren ist, so fängt er an, bei all solchen Zusammensetzungen im Vokabular nachzuschlagen und die Übersetzungen in den Leseabschnitt hineinzuschreiben. So ein Verfahren verdirbt natürlich alles Gefühl für die Sprache, und sicherlich lernt der Schüler gar nichts. Doch wäre der Bedeutungswandel meist leicht zu erklären, da er nicht im Deutschen, sondern im Englischen liegt.[9]) Ist der Lehrer vorsichtig, so kann bis zu einem gewissen Grade Abhilfe für diese Unvollkommenheit des Vokabu-

---

[3]) 64 Seiten, Durchschnittszahl 42,3.

[4]) 31 Seiten, Durschnittszahl 85.

[5]) 74 Seiten, Durschnittszahl 42,1.

[6]) 70 Seiten, Durschnittszahl 53,9.

[7]) Er machte Wortlisten und wählte 750 der allergewöhnlichsten Wörter für das Vokabular seiner Grammatik.

[8]) Aus „Herein".

[9]) Einige Herausgeber führen freilich die Grundbedeutung jedes Wortes an, ehe sie eine zur Übersetzung besser passende Bedeutung geben.

lars geschafft werden, jedoch sollte die Erklärung schon im Vokabular vorliegen, damit der Schüler gleich am Anfang die Sache in ihrer Richtigkeit sähe. Nur auf diese Weise kann sein Wortschatz wachsen und gedeihen. Die Wörter, wie Goethes Veilchen, sollte der Schüler nicht zum Welken pflücken, sondern um sie in sein Gedächtnis zu verpflanzen.

Eine eingehende Besprechung des Lesestoffs dieser Lesebücher, der die im Vokabular enthaltenen Wörter bestimmt, wäre hier nicht amPlatze. Es genügt zu sagen, dass man schon beim ersten Blick sieht, dass das alltägliche Leben zugunsten von Märchen, Geschichten und Gedichten, die dem Anfänger zu schwer fallen, vernachlässigt wird.

Wie steht's nun mit dem, was im zweiten und dritten Jahre geleistet wird? Lernen die Schüler verhältnismässig mehr in diesen Jahren als im ersten? Werden die zu lesenden Texte mit grösserer Vorsicht ausgewählt, oder ist auch hier alles in schönster Unordnung, nur dass die Texte aus einer Liste der „leichten Texte" genommen werden? Wenn man genau zusieht, scheint das Ganze kein bestimmtes Ziel, kein praktisches System zu haben.

Um über den Tatbestand annähernd ins Klare zu kommen, liess ich von meinen Schülern Listen der von ihnen gelesenen Texte anfertigen. Davon führe ich jetzt fünf typische an.

A—1. Jahr, Supers Lesebuch; 2. Jahr, L'Arrabbiata, Immensee, Germelshausen.

B—1. Jahr, Glück Auf; 2. Jahr, L'Arrabbiata, Immensee, Wilhelm Tell; 3. Jahr, Peter Schlemihl und ein „Scientific Reader".

C—1. Jahr, Glück Auf; 2. Jahr, Immensee, Höher als die Kirche, Wilhelm Tell.

D—1. Jahr, Glück Auf; 2. Jahr, Bilderbuch ohne Bilder, L'Arrabbiata, Immensee; 3. Jahr, Höher als die Kirche.

E—1. Jahr, Bilderbuch ohne Bilder, L'Arrabbiata; 2. Jahr, Immensee, Höher als die Kirche, Leberecht Hühnchen; 3. Jahr, Der Neffe als Onkel, Hermann und Dorothea, Wilhelm Tell.

Wenn man diese Listen besieht und vergleicht, so sieht man gleich, dass die Texte, welche in den Anfängerkursen aufeinander folgen, inhaltlich weit von einander abweichen. Jeder Text hat also auch seinen eigenen Wortschatz. Er wird zwar eine kleine Anzahl gewöhnlicher Ausdrücke und Alltagswörter enthalten, doch werden die ungewöhnlichen, diesem Texte eigentümlichen Wörter jene so weit überwiegen, dass der Schüler sie unmöglich dauernd behalten kann. Da geht er weiter auf der Bahn, die er im Lesebuch angetreten. Er wird nachlässig, lernt die Wörter nur für die deutsche Stunde und vergisst sie nachher so schnell wie möglich.

Man sehe z. B. die unter A angeführte Liste an. Im ersten Jahre las dieser Schüler Supers Reader, wo er auf 2500 Wörter geriet, und wo-

bei alles Mögliche behandelt wurde, nur nicht das Alltagsleben. Und wer könnte verlangen, dass er diese Wörter behielt? Dann wurden ihm im zweiten Jahre L'Arrabbiata, Immensee und Germelshausen vorgelegt, wovon ein jeder Text einen ganz andern Gegenstand behandelt und daher einen abweichenden speziellen Wortschatz hat. Vergleiche man einmal die Wortlisten dieser drei Bücher.

L'Arrabbiata hat einen Wortschatz von 1314 Wörten, Immensee 1812 und Germelshausen 1660. Immensee hat 592 Wörter gemein mit L'Arrabbiata. Nachdem er diese zwei gelesen, hat der Schüler 1942 verschiedene Wörter im Vokabular gesucht. Germelshausen hat 563 Wörter gemein mit L'Arrabbiata und 706 gemein mit Immensee. 432 Wörter kommen in allen drei vor. Beim Lesen dieses Buches stiess also der Schüler auf 813 Wörter, die in den andern nicht erschienen. Im ganzen sind ihm beim Lesen der drei Bücher 2755 verschiedene Wörter begegnet. Ein ganz hübsches Sümmchen! Die Hälfte davon wird er wohl schon im Lesebuch gesehen haben, aber wir haben vermutet, dass er herzlich wenige von den 2500 des ersten Jahres beibehalten hatte. Diese lange Wortliste enthielt sicher zu viele Wörter, und zwar aus allzu verschiedenen Gebieten. Und was sollte er machen, wie er ein Aufsatzbuch mit wieder einem andern Vokabular in die Hände gelegt bekam? Wenn man bedenkt, dass nur 432 Wörter in allen drei Texten standen, sieht man doch ein, dass hier das Alltägliche gewiss vernachlässigt worden ist. Aus der Summe aller Wörter in den drei Vokabularen (4786) waren es nur 2031, — weit weniger als die Hälfte,—die in zweien von den drei vorkamen.

Und die unter C angeführte Liste zeigt eine noch schlimmere Sachlage. Im ersten Jahre Glück Auf mit den 2500 unverdaulichen Wörtern; im zweiten Immensee mit 1812 Wörtern, Höher als die Kirche mit 2200 und am Ende gar Wilhelm Tell mit seinen 3320 Wörtern. In dem, was den Inhalt angeht, gehen diese drei Texte zu sehr auseinander. Man vergleiche nur den Wortschatz. 727 der in Immensee auftretenden Wörter kommen auch in Höher als die Kirche vor. Es sind also in diesen zwei Texten 2558 verschiedene Wörter. Aus den 3320 Wörtern im Vokabular des Wilhelm Tell kommen 848 in Immensee und 1039 in Höher als die Kirche vor. Es sind im ganzen 577, die in allen drei auftreten. Wilhelm Tell hat also 2472 Wörter, die in Immensee nicht stehen, und 2281, die in Höher als die Kirche nicht zu finden sind. Wilhelm Tell und Höher als die Kirche haben 462 Wörter gemein, die nicht in Immensee stehen, also hat Wilhelm Tell 2010 Wörter, die weder Immensee noch Höher als die Kirche bringt. Das macht im ganzen 4568 verschiedene Wörter, die dem Schüler im zweiten Jahre vor die Augen traten. Soll es nun wunder nehmen, dass er sie gleich vergass, wenn aus allen Wörtern in den drei Vokabularen nur 577 in allen drei vorkamen?

Darf man wohl einen solchen Zustand traurig nennen? Und wird irgend einer daran zweifeln, dass der Schüler viel mehr Deutsch gelernt hätte, wenn er praktische Bücher, die in einfachem Stil das tägliche Leben behandelten, gelesen hätte, anstatt sich mit Novellen, wenn an sich auch noch so reizend, oder mit dem klassischen Drama, das ihn in *dem* Alter auch nicht sehr ansprach, abzuplagen?

Liegt der Grund für das Auftreten von sovielen Wörtern im Unterschied der besprochenen Gegenstände, so treibt doch noch etwas anderes die Summe in die Höhe. Man darf nicht vergessen, dass man es trotz des Strebens nach einer ganz einheitlichen Sprache noch mit verschiedenen Sprachegebieten in Deutschland zu tun hat. Die Sprache Norddeutschlands weicht manchmal beträchtlich von der Süddeutschlands ab. Mitteldeutschland hat auch seine Eigentümlichkeiten. Ausserdem hat jede Grossstadt ihre eigenen Ausdrücke. Das alles spielt nun seine Rolle im Wortschatz der verschiedenen Texte. Der Autor gebraucht die ihm geläufigen Wörter und Ausdrücke. Sollte man denn nicht erwarten, dass der Wortschatz eines norddeutschen Schriftstellers von dem eines Süddeutschen abweiche? Es sei hier nur erwähnt, dass diesem Punkte bis jetzt wenig Aufmerksamkeit bei der Auswahl der zu lesenden Texte geschenkt worden ist. Muss der Schüler nicht fröhlich vom Süddeutschen zum Norddeutschen hüpfen und dann vielleicht mit dem nächsten Texte wieder weiter zum Mitteldeutschen? Erwartet man nicht, dass sich der Anfänger einen schönen Mischmasch von allen ganz vergnügt aneigne? Warum sollen wir an den Amerikaner, dem das Deutsch sowieso schwer genug fällt, höhere Anforderungen stellen als an die deutschen Kinder, die nämlich nur den Wortschatz ihrer eigenen Familie, ihres eigenen Kreises lernen? Aber nein, man stellt geschickt ein Lesebuch zusammen aus Stücken von Schriftstellern der verschiedensten Gegenden und lässt Berlin, Dresden, Leipzig, München und alles mögliche sonst durcheinanderschwirren, wie in einem Hexenkessel. Nur dürfen die grammatischen Konstruktionen nicht zu schwierig sein. Und wird's mit dem zweiten Jahre besser? Man braucht nur die oben angeführten Listen anzusehen; z. B. A—L'Arrabbiata: Heyse wurde geboren und erzogen in Berlin, machte dann 52 eine Reise nach Italien, lebte danach in München. Also dürfte man den Wortschatz von L'Arrabbiata (54) in der Hauptsache für Berlinisch halten. Dabei sind eine Anzahl italienischer Wörter eingemengt, die dem Anfänger von gar keinem Nutzen sind. Immensee: Storm war nordfriesischer Abstammung und schildert seine Heimat mit inniger Liebe. Wir dürfen nun erwarten, dass seine Alltagswörter von denen Heyses abweichen. Germelshausen: Gerstäcker ist in Hamburg geboren, durchkreuzte viele Weltteile, lebte inzwischen in Gotha und Leipzig. Es wäre schwer zu sagen, was für Deutsch man von ihm erwarten dürfte. Diese drei Schriftsteller stammten wenigstens alle aus Norddeutschland.

Liste C zeigt indessen eine andere Sachlage.[10] Immensee: aus dem Norden. Höher als die Kirche: Frau von Hillern ist in München geboren, lebte in Freiburg und Südbayern. Ihr Wortschatz ist der Süddeutschlands. Wilhelm Tell: Der Wortschatz Schillers liegt wenigstens ein halbes Jahrhundert vor dem beider anderen, und wie der Vergleich beweist, weicht er schroff davon ab.

Hier stösst man wieder auf etwas Wichtiges, das Zeitelement. Die Zeit, wo ein Werk erscheint, hat doch auch ihren Einfluss auf den Autor ausgeübt. Wortschatz und Stil wandeln mit den Jahren. Mir scheint es daher sehr ungereimt, dem Anfänger die Klassiker vorzulegen, der das moderne Deutsch schwierig genug findet. Würde man nicht klüger handeln, wenn man das Lesen der Klassiker bis zu der Zeit aufschöbe, wo der Schüler Deutsch mit einiger Leichtigkeit liest? Warum ihm das Vergnügen am Lesen von Lessing, Goethe oder Schiller verderben?[11]) Das erste und das zweite Jahr sollten doch dem Erlernen—oder wenigstens dem Studium—des gegenwärtigen Deutsch gewidmet sein. Es ist sehr zu bezweifeln, ob man auch im dritten Jahr die leichtern klassischen Werke lesen sollte.

Prof. Fossler lobt solche Bücher wie Bacons „Im Vaterland“ und meint, durch den Gebrauch solcher Texte sei Abhilfe geschafft. Ich bezweifle aber sehr, ob die bisher erschienenen Texte eine endgültige Lösung bieten. Mir will's immer noch scheinen, dass die Bücher wieder denselben Fehler aufweisen, den wir eben besprochen haben—die Vokabulare sind allzu weitschweifig. Die Verfasser wollen immer jede Kleinigkeit zu sehr im Einzelnen behandelt wissen. Wenn zwei oder drei Wörter für ein und dasselbe Ding vorhanden sind, so müssen alle eingeflochten werden. Das bringt aber nichts als Verwirrung, und wieder einmal lernen die Schüler herzlich wenig Deutsch. Der Stil ist auch ziemlich geschraubt, und man kann es deutlich fühlen, es wurde so geschrieben mit einer gewissen Absicht, dies oder jenes zu erklären. Nicht der Stil ist es aber, woran man Anstoss nimmt, sondern der allzu reichliche Wortschatz. Diese Bücher sind zu Enzyklopädien geworden. Das merkte ich bald bei meinen Schülern und fing dann an, die Vokabulare von Ba-

---

10) Es ist interessant in dieser Hinsicht, die vom Ausschuss der Modern Language Association ausgewählten Texte und Schriftsteller zu vergleichen. (Publications of the M. L. A. New Series Vol. XIX, No. 1, March, 1911. S. XVI, Anhang). Was sieht man hier? Im ersten Jahre Sachsen, Holstein oder Thüringen, worauf im zweiten Jahre Schlesien, Preussen, Holstein und Bayern folgen, während das dritte Jahr Holstein, die Schweiz, Bayern, Österreich und Braunschweig bringt, abgesehen von Lessing, Goethe, Schiller, Uhland und Heine.

11) Vgl. Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik XII, Heft 4, Seite 109, über fremdsprachliche Klassikerlektüre.

cons „Im Vaterland“, Lamberts „Alltägliches“ und Moshers „Willkommen in Deutschland“ zu untersuchen. Ich nahm wieder den Durchschnitt von zehn aufs Geratewohl gewählten Seiten und kam zu folgenden Resultaten: Im Vaterland, 3080 Wörter (77 Seiten mit 40 Wörtern—Durchschnitt 43,9); Alltägliches, 4230 Wörter (94 Seiten mit 45 Wörtern—Durchschnitt 47,5); Willkommen in Deutschland, 2610 Wörter (58 Seiten mit 45 Wörtern—Durchschnitt 49,1).

Es erhellt daraus, dass diese Bücher mit ihren allzu ausgedehnten Vokabularen nicht völlig gelungen sind. Mir scheint, wir sollten ein Lesebuch haben, das wirklich für Anfänger geschaffen wäre, dessen Vokabulare nicht mehr als 750—1000 Wörter enthalten sollte. Damit wäre dem Anfänger ein brauchbarer Wortschatz geboten, womit er im täglichen Leben auch durchkommen könnte. Deswegen brauchte der Text auch nicht weniger interessant zu sein. Natürlich sollte der Aufsatzunterricht diesen Wortschatz zur Basis nehmen. Es muss doch grundfalsch sein, dass der Schüler einen Wortschatz im Aufsatzbuch und einen andern im zu übersetzenden Texte hat. Dabei lernt er herzlich wenig. Das sehe ich aus meinen Klassen. Wir sollen so weit wie möglich dem Anfänger die gleiche Gelegenheit bieten, welche das deutsche Kind hat, d. h. mit wenigen Wörtern anfangen und diese alle aus einem einheitlichen Kreis, nicht teils Münchener Ausdrücke, teils Leipziger und teils Berliner oder sonst was. Wenn der Schüler im ersten Jahre diesen engen, elementaren Wortschatz zum grössten Teil gelernt hat, dann könnten im zweiten Jahre noch andere Wörter allmählich hinzugefügt werden, nicht jedoch gleich zu Tausenden!

Überall suchen wir die Lösung des Problems, „wie sollen wir Deutsch lehren?“ Vielleicht findet man in dieser notwendigerweise knapp gefassten Erörterung etwas zum Nachdenken.

Shall We Teach German in the Elementary Schools?*

By **Wm. H. Haussmann, Ph. D.,** Central High School, Philadelphia.

Doubtless you are aware of the fact that our fellow-citizens of German extraction are, at the present moment, very much interested in a problem which concerns us as much as it does them, and to which we are, therefore, in duty bound to give our immediate and most earnest consideration. Their contention is that, compared with some of the other large cities of the Union—as, for instance, New York, Chicago, Cleveland, and Milwaukee—the City of Philadelphia is lamentably behindhand in that

* Paper read before the Teachers' Association of Philadelphia.